



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

Afetividade?!

E quando as turmas são indisciplinadas?

Autora: Jéssica Campos Sabino

Orientadora: Juliana Eugênia Caixeta

PLANALTINA-DF

JUNHO, 2016



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

Afetividade?!

E quando as turmas são indisciplinadas?

Autora: Jéssica Campos Sabino

Orientadora: Juliana Eugênia Caixeta

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciada do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Profa. Dra. Juliana Eugênia Caixeta.

PLANALTINA-DF

JUNHO, 2016

Agradecimentos

Agradeço a Deus, pela possibilidade de lutar e conquistar, a cada dia, e pela vida de cada uma das pessoas envolvidas neste trabalho, pois foram de fundamental importância para a sua realização, distribuindo paciência, compreensão e apoio a esta causa.

Afetividade?! E quando as turmas são indisciplinadas?

Jéssica Campos Sabino

Resumo

Nesse trabalho, entende-se a afetividade como um forte vínculo que promove o desenvolvimento humano, nas interações sociais. Na escola, apresenta-se por meio de um contexto pedagógico que favorece o diálogo, a confiança, valoriza as diferenças e preza pela autoestima do estudante. O objetivo dessa pesquisa foi compreender a afetividade e o seu papel nas relações estabelecidas em sala de aula. Para alcançá-lo, optamos pela metodologia qualitativa e pelas técnicas de pesquisa observação e diário de campo, que foi construído pela pesquisadora para a construção dos dados. A pesquisa foi desenvolvida com uma turma com estudantes atendidos pelo programa Correção da Distorção Idade/Ano. A análise dos dados mostrou que, em turmas consideradas difíceis e indisciplinadas, as relações estabelecidas, geralmente, são de violência, seja física ou verbal. Comportamentos que demonstram falhas nas práticas pedagógicas, pois estes alunos são os porta-vozes das relações estabelecidas no contexto escolar. Estabelecer relações pautadas na afetividade é uma tarefa que demanda tempo e engajamento da instituição escolar como um todo. Esta ação coletiva, a longo prazo, permitirá que o aluno se torne atuante no seu processo de ensino-aprendizagem e tenha a aprendizagem como uma ação prazerosa, livre de idealizações que podam os interesses relacionados ao conhecimento.

Palavras-Chave: Afetividade, Turmas difíceis, Indisciplina, Ensino de Ciências, Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A afetividade tem sido estudada como um fenômeno essencial para a promoção do processo ensino-aprendizagem, por favorecer as interações interpessoais em sala de aula.

Esta pesquisa teve por objetivo identificar como a afetividade pode colaborar para o processo de ensino-aprendizagem de ciências em uma sala de aula da escola pública Flor de Liz¹ do Distrito Federal.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

¹ Todos os nomes utilizados neste trabalho são fictícios.

A educação passou e passa por diversos processos de estruturação ao longo da história, sendo estes decisivos para novos rumos. Muito se tem falado a respeito de fatores importantes para a promoção de uma educação de qualidade, tais como: educação integral, condições de trabalho para os docentes, estruturas físicas e pedagógicas que atendam as necessidades de professores e alunos, melhores condições salariais, participação familiar, inclusão social, resolução de conflitos, solidariedade, respeito mútuo, disciplina, recursos didáticos, métodos avaliativos menos excludentes, boa gestão escolar, formação continuada dos docentes, sucesso escolar tanto dos professores quanto dos discentes (UNICEF, 2004). Dentre estes, destacamos, neste trabalho, a afetividade na relação professor-aluno.

A afetividade tem se manifestado como uma das principais apostas para a construção de boas relações entre professores e alunos e entre alunos e alunos, compreendendo que o professor, como mediador das relações em sala de aula e, também, da construção do conhecimento, tem papel de suma importância. Neste sentido, Pinto (1993) explica que, na perspectiva walloniana, existe a necessidade de aperfeiçoamento das trocas afetivas, nas quais a afetividade é integradora e possui algumas exigências, tais como: elaboração cognitiva do próprio educador e as formas como as trocas ocorrem.

Neste trabalho, entendemos a afetividade como um forte vínculo que fornece condições para o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade, sendo que o afeto constitui-se no elemento principal da afetividade humana (BEZERRA, 2006). Para Codo e Gazzotti (1999), citados em Bezerra (2006), o afeto é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza.

Na relação humana, a afetividade é capaz de produzir a solidariedade, a generosidade, a compaixão e a capacidade de amar. Abrandar a dor e apontar caminhos magníficos (SPAGOLLA, 2005). No âmbito escolar, a aprendizagem é favorecida pela afetividade visto que ela ocorre baseada nas interações sociais (TASSONI, 2000). Contudo, cabe ressaltar que há diferenças entre emoção e afetividade. As emoções são demonstrações de estados subjetivos de origem biológica, nos quais os resultados da

emoção podem ser sentidos no corpo, causando inclusive alterações físicas. Já a afetividade é mais abrangente, pois, além de envolver as emoções, compreende, também, os sentimentos, de origem psicológica, e tem significado social (TASSONI, 2000).

A aquisição de conhecimentos se dá pela interação do sujeito com o meio, a partir das relações inter e intrapessoais estabelecidas entre o sujeito e o meio, a partir da mediação. As características individuais são frutos das trocas com o coletivo. Sendo assim, a função do professor é proporcionar contextos intencionalmente organizados de ensino que favoreçam a aprendizagem, a partir da mediação entre o indivíduo e o mundo (RABELLO; PASSOS, 2007).

Não se pode explicar um comportamento sem levar em consideração o meio no qual ele se desenvolve (BEZERRA, 2006). Portanto, torna-se evidente que o meio no qual a pessoa está inserida é também fator importante na conduta e na formação da personalidade. Tudo o que ocorre no ambiente em que estamos inseridos, de alguma forma, irá refletir em nosso comportamento.

Para Bezerra (2006), o desenvolvimento intelectual envolve muito mais do que um aparato cerebral. É necessário perceber as dimensões afetivas de cada indivíduo e trabalhá-las para que haja construções cognitivas dinâmicas e efetivas. Processo no qual ocorre um **movimento dialético** entre **afetividade, subjetividade e emoção**. Explicando melhor, a subjetividade, para González Rey (2005b, p. 44), citado por Gallert et al (2008), é a união de aspectos simbólicos e emocionais que caracterizam as limitações culturais de distintas experiências humanas em nível subjetivo. Sendo que as ações do sujeito podem variar de acordo com o espaço no qual está se expressando; e, **emoção** tem natureza social e biológica, pois executa a rota entre o estado orgânico e o estágio cognitivo, a qual é atingida a partir de intervenções sociais (DANTAS, 1992 *apud* BEZERRA, 2006).

Com isto, entendemos que a cognição da pessoa se desenvolve a partir de um conjunto complexo de fatores que envolvem a afetividade, a subjetividade e as emoções, tecidas em contextos sociais, imersos na cultura (CERISARA, 1997; BEZERRA, 2006; RABELLO; PASSOS, 2007). Neste sentido, Bezerra (2006) salienta que um processo de poda da afetividade e da expressão das emoções dos estudantes é intenso na escola,

onde se exige dos alunos, independente da idade e características pessoais, posições inertes e com a atenção exclusiva para uma direção ou objeto.

É importante que a escola disponibilize formação completa, isto é, intelectual, afetiva e social e que as emoções, os sentimentos e as sensações do indivíduo sejam levados em consideração. Sem afetividade numa relação, o processo de desenvolvimento torna-se desarmônico, causando o atrofiamento de certos aspectos, como o cognitivo, a autoestima, a autonomia, principalmente, as emoções (FERREIRA; ZONTA, 2006). As emoções irão atuar como moderador interior do nosso comportamento. E, associadas a fatores do ambiente em que estamos inseridos, elas podem ser externadas ou coibidas.

Ao considerar as emoções, os professores, quando perceberem conflitos, por exemplo, na relação com seus alunos, poderão atuar com mais flexibilidade e não interpretar tais condutas como afrontas pessoais, mas como um rico momento de aprendizagem, inclusive, para a formação da personalidade moral e da conduta dos envolvidos (BEZERRA, 2006).

Sabendo que a afetividade se apresenta por meio da postura e da fala, uma comunicação afetiva deve avançar de acordo com a idade e a necessidade de cada grupo de alunos. Os relacionamentos, numa educação que é pró-afetividade, favorecem o diálogo, a confiança, a valorização das diferentes contribuições dos participantes do diálogo, prezando por sua autoestima. No entanto, uma prática afetiva não significa permissiva, significa que a autoridade é construída na relação entre professores e alunos (CODO, 1999 *apud* SPAGOLA, 2005). Para tanto, é importante que os professores adotem posturas de acolhimento por meio da promoção de atividades de cooperação, rompendo com o tradicionalismo, dando prioridade a relações que estimulem a aprendizagem como uma ação prazerosa. Portanto, cabe ao docente não se portar com indiferença em relação ao aluno e diante de suas distintas manifestações, e sim empenhar-se a favor da construção do ser humano, transitando sobre as diferenças e compondo mecanismos de ações pedagógicas que visem a um melhor aprendizado (SPAGOLLA, 2005).

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a qualitativa por ter, como objetivo, o interesse de compreender a afetividade na interação entre as pessoas e os contextos educacionais organizados para a mediação de conceitos em ensino de ciências (SILVEIRA; GERHARDT, 2009).

Participantes

A pesquisa foi realizada com uma turma composta por um professor de ciências, com graduação concluída em matemática e com graduação em andamento em biologia, e 30 estudantes que participam do programa Correção da Distorção Idade/Ano (CDIA) do Ensino Fundamental de uma escola pública de Planaltina-DF, nomeada, neste trabalho, Flor de Liz.

A correção da distorção idade/ano ocorre quando o aluno reprova ou abandona por dois anos ou mais, ou ingressa tarde na escola, configurando uma defasagem em relação à idade considerada adequada para cada série/ano (JUNIOR; SUHETT, 2014).

TCLE

Foi construído um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa (anexo 1) para que o professor e os responsáveis pelos alunos autorizassem suas participações na pesquisa.

Procedimento de coleta de dados

Como procedimentos para a construção de dados, a pesquisadora planejou utilizar a metodologia qualitativa, com delineamento da pesquisa-ação, por se caracterizar por investigações iniciais do contexto educacional, neste caso, que permitam gerar intervenções durante a pesquisa e não apenas no final. E por oferecer vantagens como resultados imediatos, desenvolvimento profissional de professores, transformação da sala de aula em objeto de pesquisa, configurando-se como um instrumento ideal para pesquisa relacionada à prática (ENGEL, 2000).

A pesquisadora havia organizado um conjunto de intervenções, num projeto em ensino de ciências, que foi apresentado e aprovado pelo professor regente da sala de aula. No entanto, no contato da pesquisadora com a sala de aula, a pesquisa não pôde ser desenvolver com o delineamento escolhido, porque os alunos da turma apresentaram

comportamentos indisciplinados, sugerindo relações pouco afetivas entre eles e a escola e entre eles e o professor e colegas. Aquino (1996) indica que indisciplinadas são aquelas pessoas que desrespeitam as regras e acordos firmados. Então, podem incluir as pessoas envolvidas no processo educacional, a instituição e até o próprio aluno.

Dessa forma, a pesquisadora realizou uma pesquisa, na abordagem qualitativa, que teve como foco a atuação do professor nas aulas de ciências e a única aula ministrada pela pesquisadora, sobre fungos, com vistas a compreender a função da afetividade, mas, neste caso, em uma turma difícil. Entendendo por turma difícil aquela em que ocorrem conversas, competições, divergências, desinteresse e interrupção das atividades propostas (RAMOS; TOGNETTA; VINHA, 2010).

Para a construção de dados, a pesquisadora utilizou como técnica de pesquisa a observação e como material documental os registros no diário de campo. A observação foi executada por meio do contato direto da pesquisadora com o que se queria “observar a fim de conhecer as ações dos observados em seu contexto natural, partindo de suas concepções e pontos de vista” (CHIZZOTTI, 2005, p. 90). Sabendo que a observação desempenha importante papel na pesquisa qualitativa, foram observadas quatro aulas do professor de ciências. As observações feitas com o objetivo de identificar como se dão as interações em sala de aula foram registradas em um diário de campo da pesquisadora, durante a sua execução.

Foram realizadas observações de 4 aulas do professor de ciências, totalizando, 20 horas.

Para a análise de dados, foi utilizada a análise de conteúdo, em que categorias foram construídas para organizar os dados (BARDIN, 1977).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão analisados e discutidos, tendo em vista três categorias de análise: 1. Relação professor-alunos; 2. Relação aluno-aluno e 3. A aula sobre o reino Fungi.

1. Relação Professor-alunos

Tassoni (2000) explica que o investimento do professor na relação professor-aluno é essencial para a construção de um ambiente educacional voltado para a afetividade, favorecendo a aprendizagem. Desta maneira, a análise desta categoria permitiu a construção de três subcategorias: metodologia, comunicação e recursos didáticos.

a) Sobre a metodologia das aulas: A metodologia utilizada durante as aulas prezavam pela metodologia tradicional, descrita por Paulo Freire (1996) como uma educação bancária, caracterizada pela transmissão unilateral de informações, ou seja, as aulas eram exclusivamente expositivas, onde o professor deposita informações e os estudantes como meros ouvintes recebem estes depósitos (CARNEIRO, 2012).

O professor copiava no quadro branco ou projetava o conteúdo, com o auxílio de um datashow, a partir de coletâneas de assuntos feitas por ele, porque os alunos não tinham livro didático. Os estudantes transcreviam para seus cadernos e, depois, o professor explicava o conteúdo. O silêncio absoluto e posições sentadas e concentradas no professor sempre eram tidos como prioridade para que as aulas pudessem fluir, tanto que havia um mapeamento para driblar as questões consideradas indisciplinares.

Esse tipo de metodologia não atende a formação completa: intelectual, afetiva e social, defendida por Ferreira e Zonta (2006), pois não leva em consideração os sentimentos e as sensações dos estudantes. Caracterizando-se, ainda, como um processo de poda dos estudantes, de falta de estímulos à autonomia e à autoestima, de dificuldade em se desvencilhar do ensino puramente tradicional, de práticas que não proporcionam uma aprendizagem prazerosa (SPAGOLLA, 2005). Atitudes estas que não favorecem uma aprendizagem pautada na afetividade.

b) Sobre a comunicação entre professor e alunos: a comunicação entre professor e alunos, durante todas as observações, se deram a partir da hierarquia presente na escola e na sala de aula. Uma relação que não cultivava a afetividade e podava as emoções dos estudantes, como evidencia Bezerra (2006). Onde os alunos são apenas os obedientes, quando prestam atenção e fazem silêncio, ou os “indisciplinados”, que muitos professores entendem como qualquer ação do aluno diferente da idealizada por ele. Quando, na verdade, a

indisciplina ocorre no momento em que regras e acordos firmados são quebrados e pessoas envolvidas no processo são desrespeitadas, inclusive o próprio aluno (AQUINO, 1998).

Para aqueles estudantes considerados indisciplinados, a comunicação era mais rígida e passível de sanções e punições, o que evidentemente não contribui para uma formação pró-afetividade. Pois, cada vez que as manifestações dos estudantes são consideradas como afrontas, perde-se uma rica oportunidade para a construção de uma relação baseada na afetividade, por extinguir o diálogo, a confiança e a valorização das diferenças (CODO, 1999 *apud* SPAGOLA, 2005).

Foi possível observar que esta conduta do professor de ciências parecia ser apreciada pela maioria dos educadores da escola Flor de Liz, o que se tornou evidente durante o intervalo entre as aulas. Nestes momentos, em que a pesquisadora ficava na sala dos professores, os ouvia comentando uns com os outros sobre determinados alunos e o tipo de punição aplicada a eles, que ia desde suspensão do intervalo até expulsão. Este tipo de atitude é passível de reflexão acerca da violência da escola, violência que se opõe ao processo de desenvolvimento humano em direção à autonomia moral, como explica Linhares (2013), pois se baseia em ameaças, sanções e punições, postura que provoca cada vez mais o afastamento, a agressividade dos estudantes, sem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem.

c) Sobre os recursos didáticos das aulas: restringiram-se ao quadro branco, pincéis e datashow. As aulas eram expositivas, com foco no professor. Durante as observações da pesquisadora, não houve nenhuma atividade coletiva, que visasse à cooperação, à valorização das diferenças, às interações entre os estudantes e o professor, que prezasse pela autonomia e autoestima do estudante.

Souza (2007) e Becker (1992), citados em Alves, Silva e Soares (2012), destacam que os recursos didáticos se constituem em importantes ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem, pois proporcionam a participação dos estudantes na construção do conhecimento, do interesse, da integração entre os alunos, da discussão e exposição de ideias, tornando possível o diálogo e a interação social. Com isso, fica claro que o ensino pró-afetividade não foi praticado, pois os componentes que constituem uma aula pautada nas teorias da afetividade, tais como: cooperação, diálogo,

confiança, valorização das diferenças, estiveram ausentes durante toda a permanência da pesquisadora na escola.

2. Relação aluno-aluno

Num espaço educacional que prioriza a afetividade, o diálogo não é unidirecional e nem tampouco só envolve professor e alunos; mas, também, alunos entre si (SPAGOLLA, 2005; CARNEIRO, 2012). Por isto, esta categoria foi dividida em subcategorias: a) relação aluno-aluno espontânea e b) relação aluno-aluno didaticamente proposta.

a) Relação aluno-aluno espontânea: esta subcategoria apresenta as informações construídas sobre como os alunos se relacionam em situações espontâneas, ou seja, não provocadas pelo professor de ciências.

Durante as observações, estes estudantes se relacionavam por meio de comportamentos agressivos, como agressões verbais e, por vezes, físicas (LINHARES, 2013), evidenciando um ambiente desprovido de respeito, o que impacta na afetividade, na relação entre colegas da mesma sala.

No 2º dia de observação, a pesquisadora presenciou, na aula sobre a origem da vida, que os alunos sempre se chamavam por apelidos, de formas agressiva e contundente, a fim de que fossem atendidos. Nesta classe, os alunos, em geral, tinham a mesma estatura, no entanto, aqueles que apresentavam estatura um pouco maior, 4 alunos, se faziam valer disso, usando da força física para intimidar os alunos menores. Uma brincadeira, por exemplo, foi um estudante que “tirava” som através das batidas na carteira. Isto era suficiente para iniciar discussões agressivas e posturas de intolerância, como pode ser evidenciado pelo episódio em que Luciano, de maior estatura, ameaçou dar socos no rosto do colega menor, o André, que fazia esses sons.

No último dia de convivência com estes alunos, uma aluna foi hostilizada por questões de higiene e características físicas. Alunos de outra classe a agrediram verbalmente e fizeram piadas sobre seu cabelo e insinuaram que ela não fazia sua higiene pessoal. A aluna baixou a cabeça durante a aula sobre fungos e se pôs a chorar. Logo que identificou que algo estava errado com essa estudante, a pesquisadora pausou a aula para se inteirar sobre o ocorrido. Após muita insistência da pesquisadora, no

intuito de demonstrar confiança àquela adolescente, a aluna aceitou conversar, neste momento, o diálogo foi estabelecido a fim de cessar o choro e buscar uma solução juntas (AQUINO, 1998). A estudante optou por ir à direção relatar o caso porque acreditava que uma punição para os agressores evitaria novos constrangimentos.

b) Relação aluno-aluno didaticamente proposta: nesta categoria, analisamos o não fazer do professor em relação a promover a interação dos alunos entre si, considerando a solidariedade, a cooperação, o diálogo e a integração.

O modelo de aula, exclusivamente tradicional, onde a atenção dos alunos era voltada apenas para o professor não favoreceu nenhuma proposta didática que contemplasse a interação entre os alunos. A atividade proposta era copiar os conteúdos do quadro para o caderno. Esta estratégia de ensino não favorece a aquisição do conhecimento num processo de construção coletiva, onde o professor deve propor contextos que favoreçam a aprendizagem, sendo as características individuais frutos das trocas com o coletivo (BEZERRA, 2006; RABELLO; PASSOS, 2007). Neste sentido, a única atividade que supostamente contemplaria a promoção de, pelo menos, um desses aspectos foi a realização de um trabalho em grupo, no qual o professor regente dividiu a turma, conforme seus critérios pessoais, em grupos de cinco para que eles pesquisassem sobre os reinos e apresentassem posteriormente, numa data marcada, para toda a turma.

No ato da divisão dos grupos, esses alunos não questionaram as divisões nem as datas para entrega e apresentação, o questionamento tido como prioritário por eles foi a respeito da pontuação desta atividade, exigindo que fosse aumentada, para que na visão deles, valesse a pena toda a “dificuldade”. A pesquisadora não pode presenciar essas interações durante as apresentações, pois os estudantes não cumpriram a tarefa solicitada para a data marcada. Com isso o regente estendeu o prazo mediante redução dessa nota. E a nova data para essas entrega e apresentação ficou acordada para dias em que a pesquisadora já havia cessado a coleta de dados.

3. Aula sobre o Reino Fungi

A proposta inicial era a de desenvolver uma pesquisa de aplicação. No entanto, pelos motivos já expostos, a pesquisa não pôde ser aplicada. Dessa forma, para descrever a aula sobre o reino Fungi, vamos utilizar as subcategorias: planejamento da

aula e aula desenvolvida, que foi subdividida, ainda, em três temas: relação professora-alunos; relação alunos-alunos e violência e indisciplina.

a) **Planejamento:** a aula ministrada foi planejada com base nos conteúdos que o professor regente estava trabalhando, os cinco reinos dos seres vivos, e nas observações das aulas. Levando em consideração as relações entre professor e alunos, a pesquisadora buscou, neste planejamento, proporcionar um contexto pedagógico em que os conceitos científicos tivessem conexão com o cotidiano dos alunos. Para tanto, a aula (dupla) sobre o Reino Fungi teve como objetivos: a) contextualizar o assunto; b) promover a interação, a cooperação, a solidariedade e o diálogo e c) abordar as características gerais do reino, as formas de reprodução dos fungos, as associações de fungos com algas e raízes, o habitat dos fungos, estrutura dos principais representantes dos fungos, as diferenças e semelhanças com seres de outros reinos, as importâncias ecológica, econômica e farmacológica dos fungos.

A fim de cumprir os objetivos, a pesquisadora levou fungos de várias espécies, os mais recorrentes no dia a dia dos estudantes, como os ocorridos em frutas e verduras para que eles pudessem ter contato, contextualizando o assunto que seria explorado. A aula iniciou-se com perguntas como: o que são essas “manchas” no mamão? E esses “esbranquiçados” no limão? Podemos retirar a parte da fruta que está “manchada” e comer a parte boa? Sobre o que vamos falar hoje? O que são fungos? A pesquisadora preparou slides, para serem apresentados no fim da explicação com uma síntese do conteúdo abordado para que pudessem ter a aula em seus cadernos, e elaborou um jogo didático com perguntas sobre o reino fungi, momento em que a turma seria dividida em dois grandes grupos, para que os alunos pudessem dialogar antes de responder, e um diálogo envolvendo todos, alunos e professora, pudesse ocorrer durante e após essas trocas.

b) Aula desenvolvida

⇒ **Relação professora-alunos:** a relação entre professora e alunos foi um dos aspectos mais importantes da pesquisa, no entanto, ela se deu conforme as relações que estes já possuíam com seus professores. Uma relação regida por ameaças, sanções e punições. Contudo, a pesquisadora, baseada nas teorias da afetividade, agiu levando em

consideração a capacidade de os alunos atuarem na apropriação do conhecimento, coletivamente, considerando a autonomia dos estudantes, instigando-os com questionamentos, a fim de promover o diálogo, a interação, a cooperação e a solidariedade.

Outra preocupação da pesquisadora foi não se portar com indiferença e superioridade frente ao aluno. Porém, tal postura, pautada na afetividade, foi confundida com permissividade, momento em que os estudantes desrespeitaram as regras e acordos firmados previamente. Esta situação é caracterizada, por Aquino (1998), como indisciplina, o que prejudicou o andamento das atividades propostas, por ter configurado relações de desrespeito e intolerância.

⇒ **Relação alunos-alunos:** a relação entre os alunos foi marcada por agressões verbais e físicas, durante as observações e a aula ministrada. Como nas aulas observadas, as agressões mais frequentes eram as verbais. Com o professor de ciências, tais agressões só eram interrompidas devido às ameaças de punições por parte dele. Havia, então, nesta sala de aula, um histórico de indiferença em relação ao sentimento do outro. Os alunos se agrediam uns aos outros, tanto meninos quanto meninas. As agressões aconteciam por conta de materiais pegos sem permissão, por conta de apelidos de mau gosto ou, ainda, por chamamentos que desagradavam um dos envolvidos no conflito, por exemplo, um aluno que chamou outro de gari. Neste momento, a intervenção se deu no sentido de explicar a importância social, política, ambiental, econômica de cada profissão para a sociedade, explicitando ainda a interdependência de todas elas em seus diferentes contextos.

De forma semelhante, durante a aula sobre o reino fungi, os alunos também se agrediram. A ação da pesquisadora era pausar a explanação do conteúdo para intervir em discussões e conversas paralelas. A intervenção era feita através do diálogo, a fim de conscientizá-los acerca da importância daquele momento escolar, daquela construção do conhecimento que estava sendo proposta, bem como dos conteúdos envolvidos na aula.

Mas, mesmo com tais intervenções, durante a aula, dois alunos começaram a se agredir fisicamente por conta de um caderno que o Pedro subtraiu do Ricardo¹. Diante

deste episódio, a pesquisadora entrevistou no intuito de apartar as partes agressoras com o diálogo, explicando sobre as regras, sobre a necessidade de respeitarmos o espaço do próximo, porém não os encaminhou à direção da escola, comportamento comum para a maioria dos professores, o que foi confundido com permissividade, por parte dos alunos.

⇒ **Violência e indisciplina**

A violência escolar, descrita por Linhares (2013), ficou evidente nas interações com esta turma. Atos de indisciplina, entendidos, também, como resultado da ineficiência das práticas pedagógicas (AQUINO, 1998), refletem a violência da escola, mas, também, a retroalimenta, por meio de uma disciplina imposta e não conquistada.

Isso traz à tona o questionamento das raízes da indisciplina, que é sempre tratada como culpa do aluno que não quer nada com a educação e/ou como problemas de ordem sociais, psicológicas, culturais, ambos tratados como problemas que carecem de medicamentos, punições etc. Muitas vezes, a inquietação e curiosidade são vistas como indisciplina; porém, não o são, devem apenas ser exploradas a fim de se alcançar os objetivos de uma prática educativa que leva em consideração as diferenças e particularidades (AQUINO, 1998). Neste trabalho, verificamos que todas as diversas manifestações dos estudantes dessa escola, fossem levantar “fora de hora” ou conversar durante as aulas, perguntar algo que teoricamente não tinha nada a ver com a aula, eram tratadas, pela instituição, como um todo, como se fossem apenas atos de indisciplina, tratamento que deixa escapar a rica oportunidade de apropriação, construção e desconstrução.

Esta experiência levou-nos a uma reflexão a respeito da violência presente na vida dos estudantes, seja na escola, dentro dela, mas não necessariamente ligada às atividades educacionais; da escola, quando o aluno é oprimido e silenciado por meio de práticas pedagógicas autoritárias, ou à escola, na qual patrimônios são danificados e professores agredidos. Todas essas formas de violência necessitam de preparo para serem mediadas, pois são complexas e exige ações não pontuais, nem isoladas, mas sim ações de empenho coletivo entre Estado, comunidade, família e escola em várias instâncias (LINHARES, 2013).

Com isto, percebemos que os estudantes mantiveram o comportamento, também, aprendido na escola sobre o desrespeito aos sentimentos alheios, apresentando/encontrando dificuldades em compreender o ponto de vista do outro, falta de controle e de diálogo. Comportamentos estes que não resultaram de elementos isolados, mas sim de um complexo conjunto de relações inadequadas para o contexto escolar, pelo pouco incentivo à autonomia, às interações entre os alunos e professores e por propostas curriculares problemáticas e centralizadas no professor (RAMOS; TOGNETTA; VINHA, 2010). Podendo ainda, considerá-los como porta-vozes, testemunhas e reprodutores das relações estabelecidas naquela instituição como um todo (AQUINO, 1998).

Aqui se evidencia a importância da afetividade para a construção das relações inter e intrapessoais e como ferramenta pedagógica que permite ao aluno ser atuante no seu processo de aprendizagem. Como sugerido por Spagolla (2005), o professor não deve se portar com indiferença diante das variadas manifestações do estudante, e sim aproveitar cada diferença para transitar sobre ela e fazer com que sejam momentos de plena aprendizagem, construção, desconstrução e reconstrução.

O ato de cometer a indisciplina advém das relações estabelecidas entre escola, alunos, professores, portanto, a disciplina é um efeito do trabalho pedagógico cotidiano e não pré-requisito para a ação pedagógica (AQUINO, 1998). Com isso, fica claro que para uma turma ser disciplinada, uma boa relação deve ser cultivada cotidianamente e isso demanda tempo e empenho de todas as partes.

Os estudantes participantes desta pesquisa, matriculados na modalidade de ensino CDIA, geralmente, como relatado pelo próprio professor durante conversas informais, além das inúmeras reprovações e/ou abandono têm as contribuições dos ambientes em que vivem, nos quais as relações interpessoais são marcadas por atos de violência. Esta explicação explícita, por um lado, a certeza de que o fracasso escolar é impresso na vida destes estudantes do programa CDIA e, por outro, a atribuição a causas ambientalistas, unicamente, para os comportamentos agressivos. O risco que se corre, com esta atitude, é a omissão de atuar em prol da construção de um novo jeito de ser no mundo, que considere o diálogo, por exemplo, como estratégia de desenvolvimento da autonomia moral.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise e discussão dos dados fica claro que, para incluir a afetividade na prática docente, é necessário que relações de respeito sejam construídas na escola. Em turmas difíceis, o processo de intervenção deve ser planejado a longo prazo, visto que necessita de mudanças de postura de todos os profissionais da escola, especialmente, sobre grupos já estigmatizados como são os estudantes do programa Correção da Distorção Idade/Ano.

A experiência da aula do reino fungi evidencia a necessidade de rompimentos de certezas, nesta escola, tanto por parte de alunos como por parte dos professores, categoria na qual me incluo como pesquisadora, sobre como esses alunos são e devem se comportar na escola. As reflexões, que devem gerar ações possíveis de serem feitas, apontam para necessidade de intervenções pedagógicas contínuas, baseadas no respeito e nos princípios norteadores das teorias sobre afetividade na relação professor-aluno.

Esta pesquisa mostrou que além da violência na escola, os comportamentos indisciplinados desses alunos revelam que há, também, uma violência da escola, a qual busca manter a obediência dos estudantes por meio da coação e da opressão. Atuação que não contribui em nada para a formação moral e aprendizagem dos estudantes, visto que eles podem se tornar cada vez mais agressivos, evidenciando uma relação que é descomprometida com a resolução de conflitos na escola, mas sim em esforços que tentam evitá-los por meio de ameaças de punições. Sem se preocupar com a formação completa do aluno, aquela que preza pela afetividade, cognição, autonomia, autoestima, cooperação, solidariedade, valorização das diferentes contribuições, diálogo, acolhimento e trabalho com as diferenças, mediando possibilidades de aprendizagem no espaço entre o aluno e o mundo e entre o aluno e seus pares e professores.

A afetividade precisa ser cultivada a cada dia para que os estudantes se percebam como atuantes do processo de ensino-aprendizagem, para que entendam os papéis de cada um na sala de aula, bem como na instituição escolar como um todo. É preciso acolher estudantes que se sentem abandonados do ponto de vista do pertencimento ao seu contexto. Eles precisam ser acolhidos, respeitados, valorizados, para que compreendam a proposta educacional como um conjunto de atividades que podem proporcionar a eles, coletivamente, contextos de inclusão.

Portanto, este trabalho demonstra que a indisciplina é resultado de um processo de exclusão impetrado pela escola aos estudantes; mas que é possível modificações desta realidade com projetos engajados nos conceitos teóricos e metodológicos relacionados à afetividade e à inclusão. O fato de os alunos terem confundido a atuação da professora com permissividade demonstra a necessidade de a escola se organizar para intervenções que vislumbrem o desenvolvimento moral de sua comunidade escolar, com objetivo de garantir o cumprimento das regras morais inegociáveis: boa convivência, boa saúde e bom processo de ensino e aprendizagem (MACEDO, 1996).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Flávia Chini; SILVA, Maria do amparo S.; SOARES, Isack Rocha. Utilização de recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem de ciências naturais em turmas de 8º e 9º anos de uma escola pública de Teresina no Piauí. Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e inovação. Palmas – TO. Jul. 2012. Disponível em: <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/viewFile/3849/2734>. Acesso em 01 Mai. 2016.

AQUINO, Júlio Groppa. A indisciplina e a escola atual. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 24, n. 2, Julho 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011 acesso em 21 Mai. 2016

BEZERRA, Ricardo José Lima. Afetividade como condição para a aprendizagem: Henri Wallon e o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da emoção. Revista Didática sistêmica, Rio Grande/RS, vol.4, julho a dezembro 2006. Disponível em <http://www.seer.furg.br/revsis/article/view/1219>. Acesso em 01 Out. 2015.

CARNEIRO, Roberta Pizzio. Reflexões a cerca do processo ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. Revista Thema, Rio Grande do Sul, fevereiro 2012. Disponível em <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/145>. Acesso em 06 Jun. 2016.

CERISARA, Ana Beatriz. A psicogenética de Wallon e a educação infantil. Perspectiva. Florianópolis, v.15, n. 28, p. 35-50, julho a dezembro 1997. Disponível em

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10629/10163>. Acesso em 02 Abr. 2016.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. 164 p.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR. Disponível em: http://www.educaremvista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf. Acesso em 27 Fev. 2016.

FERREIRA, Josiane Peres; ZONTA Marinez Arruda. Afetividade e educação: a relação professor/aluno interfere na preferência da disciplina?. Comissão VI EDUCERE, Outubro 2006. Disponível em http://scholar.google.com.br/scholar?q=AFETIVIDADE+E+EDUCA%C3%87%C3%83O:+A+RELA%C3%87%C3%83O+PROFESSOR/ALUNO+INTERFERE+NA+PREFER%C3%8ANCIA+DA+DISCIPLINA%3F&hl=pt-BR&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar&sa=X&ved=0CCEQgQMwAGoVChMIzri55PGhyAIVCYmQCh2gGQ4F. Acesso em 01 Out. 2015.

GALLERT, Adriana Ziemer; LOUREIRO, Denise Gomes; SILVA, Marinalva do Rego B.; SOUZA, Raquel Castilho. Subjetividade na pesquisa qualitativa: uma aproximação da produção teórica de González Rey. [S.n] Brasília, 2008. Disponível em <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18055/18055.PDF>. Acesso em 03 Mar. 2016.

Indicadores da qualidade na educação / Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). – São Paulo: Ação Educativa, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf. Acesso em 27 Fev. 2016.

JUNIOR, Eufrânio L.; SUHETT, Marlice M. Custódio. A distorção idade/série nos anos finais do ensino fundamental, em escolas da rede pública estadual do Estado do Espírito Santo, no município de Alegre. Alegre, 2014. Disponível em http://fafia.srvroot.com/site/download/publicacoes/monografia_tcc/TCC_Eufrani_Marlice.pdf

LINHARES, Daniella Fernandes. Violência na escola, da escola e à escola: um estudo com professores e alunos. Brasília – DF, 2013.

MACEDO, L. Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, dez. 1993. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 out. 2015.

RABELLO, Elaine; PASSOS, José Silveira. Vygotsky e o desenvolvimento humano. 2007. Disponível em <http://www.josesilveira.com>. Acesso em 02 Out. 2015.

RAMOS, Adriana; TOGNETTA, Luciene; VINHA, Telma. Relações interpessoais na escola e desenvolvimento moral: propostas de diagnóstico e de intervenções em uma classe considerada “difícil”. Atas. XVIII Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE/AIPELF. Lisboa, Portugal. Disponível em http://www.afirse.com/archives/cd10/Documentos/Ateli%C3%AAs/I/I.3./2_Adriana%20Ramos,%20Telma%20Vinha,%20Luciene%20Tognetta_Rela%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em 10 Nov. 2015.

SILVEIRA, Denise Tolfo; GERHARDT, Tatiana Engel. Métodos de pesquisa. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Editora da UFRGS, Porto Alegre 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 27 Fev. 2016.

SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora. Jacarezinho UENP. 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. acesso em 11 Nov. 2015.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. 2000. Disponível em <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.PDF>. Acesso em 08 Out. 2015.

ANEXO

Anexo 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Eu, Jéssica Campos Sabino, estudante de graduação do curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB de Planaltina – FUP, estou realizando uma pesquisa sob a orientação da professora Juliana Eugênia Caixeta. A pesquisa intitulada “A afetividade como facilitadora do processo ensino-aprendizagem no ensino de Ciências.” tem como objetivo investigar as características que um projeto educacional deve ter para promover a afetividade na relação professora-alunos no processo de ensino-aprendizagem de ciências.

A coleta e registro dos dados necessários à pesquisa serão obtidos por meio de observações durante as aulas e realização de entrevistas.

Esclarecemos, ainda, que a participação do/a estudante na pesquisa é totalmente voluntária, possibilitando que ele/ela deixe a pesquisa no momento em que desejar, lembrando que não haverá qualquer divulgação de dados do participante. Todos os dados obtidos serão utilizados para fins acadêmicos, no intuito de contribuir com trabalhos e atuações posteriores.

Portanto, solicitamos sua autorização para executar a pesquisa com o/a estudante, colher as informações pertinentes e utilizar os dados obtidos para fins acadêmicos.

Para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa contate-nos através dos e-mails: jessica.campos.sabino@hotmail.com ou eugenia45@hotmail.com

Jéssica Campos Sabino

Aluna de graduação do curso de Ciências Naturais

Juliana Eugênia Caixeta

Professora Doutora da Faculdade UnB Planaltina

CONSENTIMENTO DO/DA RESPONSÁVEL

Eu,-----,
declaro que fui esclarecido/a sobre os objetivos e metodologias da pesquisa, sobre a
participação voluntária e a garantia de anonimato do/a estudante sem qualquer
prejuízo. Consinto que o/a estudante -----
--- participe desta pesquisa e autorizo a utilização dos dados obtidos na pesquisa
para fins acadêmicos.

Planaltina – DF, ----- de ----- de 2016.